

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO 2019/2020

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN
ALUMNOS CON TEA

READING COMPREHENSION IN
STUDENTS WITH AUTISM
SPECTRUM DISORDERS

Autor: Beatriz Caiña Varona

Director: Héctor García-Rodicio

Octubre 2020

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

1. Comprensión lectora	Págs. 5-8
1.1 Qué es comprender un texto	Págs. 5-6
1.2 Qué procesos y competencias hacen falta para comprender	Págs. 6-8
2. Trastornos del espectro autista	Págs. 8-20
2.1 Características	Págs. 8-16
2.1.2 TEA en el DSM-5	Págs. 14-16
2.2 Bases cognitivas	Págs. 16-20
3. Comprensión lectora en TEA	Págs. 20-35
3.1 Dificultades específicas	Págs. 20-28
3.1.1 Dificultades de comprensión en el alumnado en general	Págs. 20-21
3.1.2 Dificultades de comprensión el alumnado con TEA	Págs. 21-24
3.1.3 Siete factores que determinan la comprensión lectora en los TEA	Págs. 24-28
3.1.3.1 TEA vs. Alumno con pobre comprensión.	Págs. 27-28
3.2 Intervenciones	Págs. 28-35
3.2.1 Pautas generales	Págs. 28-29
3.2.2 Pautas específicas	Págs. 29-35
3.2.2.1 Lectura fácil	Págs. 29-31
3.2.2.2 Aplicar apoyos	Págs. 31-35
3.2.2.2.1 Preparación del conocimiento previo	Pág. 32
3.2.2.2.2 Imágenes	Pág. 32
3.2.2.2.3 Mapas visuales	Págs. 32-33
3.2.2.2.4 Pensamientos en voz alta	Pág. 33

3.2.2.2.5 Comprensión de la estructura del texto narrativo	Pág. 33
3.2.2.2.6 Mapeo de la estructura de objetivos	Pág. 34
3.2.2.2.7 Termómetros emocionales	Págs. 34-35
3.2.2.2.8 Historias sociales	Pág. 35
4. Conclusiones	Págs. 35-36
5. Bibliografía	Págs. 37-38

RESUMEN: Comprender supone crear representaciones mentales de lo que el propio texto está relatando. No es un proceso innato por lo que se necesitan una serie de competencias y procesos. Dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA) podemos destacar como características centrales: las alteraciones en la socialización y comunicación, y las alteraciones en la flexibilidad. Existe mucha variedad entre estas personas por eso se habla de espectro. Se consideran como bases cognitivas del TEA las funciones ejecutivas, la memoria y la atención.

Las características propias de los TEA pueden afectar a la capacidad de comprensión lectora siendo siete los factores que la determinan: contexto, conocimientos previos, vocabulario, estrategias de comprensión, metacognición, memoria de trabajo y realización de inferencias.

La intervención del autismo es un intento de potenciar o conseguir desarrollar esas competencias que tienen alteradas. Como posibles intervenciones para facilitar la comprensión lectora en alumnado TEA se pueden distinguir dos tipos: lectura fácil y aplicar apoyos (mapas visuales, imágenes, etc.)

Palabras clave: TEA, comprensión lectora, espectro, alteraciones, intervenciones, dificultades

ABSTRACT: Reading comprehension involves constructing a mental representation of what is described in the text. Such activity requires executing specific processes, based on specific skills. Students with autism spectrum disorders experience difficulties with socialization and with having to adapt to changes. This cognitive profile usually makes these students struggle with reading comprehension. In the present study we explored two strategies to help these students to improve their reading comprehension. One is to facilitate reading by means of the Easy-to-Read method. Another one is to provide supports, such as visual maps, etc.).

Key words: ASD, reading comprehension, spectrum, disorders, interventions, difficulties.

1. COMPRENSIÓN LECTORA

1.1 Qué es comprender un texto

Es realmente difícil saber explicar lo que significa comprender un texto. Según la RAE, comprender queda definido como “*entender, alcanzar o penetrar algo*” y considero que esta explicación es correcta pero no del todo completa. Como bien nos exponen Emilio Sánchez y Héctor García-Rodicio, autores del artículo “Comprensión de textos. Conceptos básicos y avances en la investigación actual”, comprender no es igual a contestar preguntas, recordar o hacer predicciones. Va mucho más de esas simples concepciones. Según Emilio Sánchez (2008) comprender supone crear representaciones mentales, es decir, una vez que el lector va leyendo e interpretando el significado de las palabras y oraciones del texto elaboran simultáneamente un modelo, en la mente o memoria, de lo que el propio texto está relatando.

Asimismo, es importante destacar que no siempre hay una comprensión absoluta, sino que existe una variedad de ésta según la implicación del lector. En primer lugar y como comprensión más básica, se encuentra la llamada superficial: en ésta la persona se limita a extraer del texto las ideas que éste contiene, en otras palabras, el lector es capaz de entender lo que dice puesto que ha organizado la información relevante que contenía.

Por otro lado, está la comprensión profunda, que, a diferencia de la anterior, ésta no solo se basa en la extracción de ideas, sino que también exige la construcción de un modelo sobre la situación que nos expone el texto. Y, por último, la crítica, que es aquella en la que el lector valora la validez de la fuente que elabora el documento.

No obstante, no todos los alumnos consiguen llegar a comprender, es decir, crean una representación mental pobre. Elaborar este tipo de representación mental significa que no ha retenido suficientes ideas del texto y/o haber fundado escasas conexiones. Además, Emilio Sánchez Miguel y Héctor García-Rodicio en su lectura nos comunican lo siguiente: “*uno debe tomar el control de la comprensión, rebuscando en su memoria conocimientos pertinentes y usándolos activamente para rellenar lagunas y deshacer malentendidos*”. Esto quiere decir

que, si una persona alcanza una representación pobre y fragmentaria, puede deberse a:

- 1) La lectura de palabras del lector es deficiente lo que provoca una mayor incapacidad para entender el texto.
- 2) Carece de conocimientos previos. Por lo tanto, no es capaz de realizar inferencias y construir un modelo de la situación.
- 3) A pesar de tener adquiridos determinados conocimientos, no es capaz de utilizarlos de forma correcta y activa.

En definitiva, *“comprendemos mal porque tenemos que invertir demasiados recursos en leer palabras porque no tenemos conocimientos previos y/o porque no los explotamos estratégicamente”* (Sánchez y García-Rodicio, 2015).

1.2 Qué procesos y competencias hacen falta para comprender

El proceso de comprender no es innato, por lo tanto, para poder hacerlo, el lector debe adquirir una serie de competencias y procesos.

“El proceso lector implica que el texto posea las condiciones idóneas que permitan al lector alcanzar el significado y, a su vez, requiere que la persona adopte un papel activo para construir tales significados y conseguir comprender adecuadamente” (Tirado, 2013).

Por esta razón, para comprender hacemos lo siguiente: en un primer momento, se produce el proceso de decodificación que es aquel en el que el lector lee las palabras y activa su significado. Después, a partir de los significados activados en el proceso anterior se elabora una red de relaciones originando así las proposiciones, es decir, las unidades básicas de significado. Y finalmente, tal como dicen Emilio Sánchez y Héctor García-Rodicio (2015): *“una vez creada la proposición, acometemos la elaboración de una nueva que debe conectarse de alguna manera con la ya creada”* que es a lo que llamamos “integración lineal”.

Por otro lado, en cuanto a los resultados mentales que elaboramos tras comprender, he de resaltar que el tipo de representación que obtenemos depende del ejercicio mental que llevemos a cabo, en otros términos, el proceso de comprender tiene lugar en numerosos niveles de tareas. Para tratar esto,

debemos apoyarnos en el artículo de Emilio Sánchez que titula “Comprensión lectora”. Los procesos de los que habla este autor son los siguientes: procesos locales, globales, de integración y de control.

En función de los procesos que implique el lector, cabe esperar distintos resultados.

En primer lugar, si utilizamos únicamente los procesos locales daríamos origen a una representación fragmentaria de lo que estamos leyendo ya que en éstos lo único que el lector hace es conocer el significado de las palabras que forman el texto, fabricación de alguna idea y no perder el hilo de la lectura.

En cuanto a los procesos globales, he de enunciar que va más allá que el anterior tipo. El uso de éstos infiere en el lector a la identificación del tema y las ideas globales del texto.

En tercer lugar, se encuentran los procesos de integración que son aquellos que permiten al lector producir relaciones entre la información entrante y las redes de conocimiento ya existentes en nuestra mente.

Y, por último, están los llamados “control de comprensión” que son utilizados para la creación de soluciones a los problemas que puedan ocurrir a través del uso de estrategias específicas.

Por otra parte, se encuentran las competencias que necesita un individuo para que dichos procesos puedan desarrollarse. Dichas competencias son las siguientes:

1) LECTURA DE PALABRAS

Es muy importante haber desarrollado las rutas de lectura (ruta visual y ruta fonológica) de forma que puedas leer cualquier palabra que encuentres y, en general, que lo puedas hacer con fluidez.

1.1 Ruta visual – léxica / directa. Inmediatamente sabes lo que tienes sobre el papel por lo que es importante tener un léxico ortográfico (memoria).

1.1 Ruta fonológica – subléxica / indirecta. No conoces la palabra por lo que activas el sonido de cada letra y después los juntas, es decir, no lees sistemáticamente. Necesitas tener

conocimiento del código que es la correspondencia de la letra-sonido y la conciencia fonológica que es la habilidad que se utiliza para manipular los sonidos del lenguaje.

2) CONOCIMIENTOS PREVIOS.

“Los conocimientos previos de una persona son el número de conceptos que tiene almacenados en la memoria y las asociaciones que ha creado entre ellos” (Silva, 2011) Un texto nunca es completo, nunca es 100% explícito. El lector debe deducir (inferir) la conexión entre las distintas ideas del texto y entre lo que el texto dice y el lector ya sabe, en otras palabras, el lector una vez que lee una palabra, ésta se activa en la memoria y esa activación posibilita crear inferencias y obtener información no implícita en el texto. De otro modo, es imposible convertir la descripción que proporciona el texto en un "modelo de la situación", que es como una película mental.

3) ESTRATEGIAS

Cuando el tema del texto resulta familiar, los conocimientos previos que tenemos adquiridos se van activando de forma automática. Construir el modelo de la situación se produce sin que nos lo propongamos, sin precisar esfuerzo. Sin embargo, cuando el tema es más desconocido, entonces es el propio lector el que debe invocar sus conocimientos previos de forma activa: ¿debe ir preguntándose “qué quiere decir esto?” en cada oración mientras lee.

2. TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

2.1 Características

El Trastorno del Espectro Autista, conocido por las siglas TEA, *“ha experimentado una importante revolución en los últimos años como consecuencia de la mejor comprensión psicológica de las dificultades que tienen las personas que padecen este trastorno”* (Martos-Pérez, 2005). Este trastorno se conoce desde 1943 gracias a Leo Kanner: el padre del autismo. Las

características centrales, que serán explicadas más adelante, de una persona con TEA son las siguientes:

- (1) Alteraciones en la socialización y comunicación
- (2) Alteraciones en la flexibilidad (incluyendo las conductas repetitivas, su poca tolerancia a los cambios y sus intereses restringidos)

Centrándome en las características que relacionan con los TEA y guiándome en la clasificación que hace Bohórquez Ballesteros, basadas en las alteraciones citadas previamente he de decir que existen tres claros centros de necesidades en estos niños:

- 1) **Comunicación y lenguaje:** los niños con TEA en muchos casos suelen presentar ecolalia, es decir, dicen palabras de manera repetitiva. Además, manifiestan un retraso o ausencia de palabras e incluso de lenguaje oral. Asimismo, tienen problemas para entender y usar los gestos faciales ya que no suelen mirar a los ojos de forma continua. También, en estos niños existen particularidades, entre tantas cosas, en la velocidad, entonación y el tono. Por último, de igual modo tienen afectada su capacidad de juego, por lo tanto, podemos decir que el juego y el lenguaje no son los esperados para su edad.
- 2) **Interacción social:** como la mayoría de la gente sabe, las personas que tienen desarrollado este trastorno cuentan con barreras en el mundo social. Suelen estar solo, de hecho, suelen jugar de manera solitaria en casi la totalidad de las veces debido a que su capacidad de jugar en grupo es muy baja. Por añadidura, los TEA tienen contacto visual intermitente. En suma, la capacidad de estos niños para responder a las relaciones sociales se encuentra afectada. No obstante, sienten afecto, aunque sus expresiones no sean proporcionales a sus sentimientos.
- 3) **Comportamientos e intereses:** las personas con TEA tienen poca sensibilidad a los cambios, dicho de otra manera, baja capacidad para cambiar. Adicionalmente, debo comentar que tienen intereses cerrados y excesivas restricciones en la variedad de texturas, comidas, etc. Y, por último, y no por eso menos importante, he de anotar los movimientos repetitivos que tienen en las manos o de otras partes del cuerpo.

Según Bohórquez Ballesteros (2012), define el término TEA (Trastorno del Espectro Autista) como: el conjunto de dificultades y alteraciones que afectan al desarrollo de la infancia, es decir, son de inicio precoz. Además, este trastorno acompaña a lo largo de toda la vida de esa persona. Se habla de “espectro” porque las dificultades en materia de socialización y flexibilidad varían según el niño. Es decir, podemos decir que es un trastorno del desarrollo. Dentro del TEA, existen dos posibilidades:

- Síndrome Asperger
- Trastorno Autista

“El ICD-10 también incluye un trastorno, que merece la pena retener, denominado trastorno hiperactivo asociado a retraso mental y movimientos estereotipados.” (Artigas, 1999)

La diferencia entre un niño con Síndrome Asperger o con TEA es clara. Una persona con Síndrome Asperger no manifiesta una alteración representativa en el lenguaje y no tienen discapacidad intelectual, es decir, es más leve. Lo más peculiar de estos niños es su dificultad para relacionarse, así como intereses muy restringidos y poca imaginación.

Como hemos apuntado anteriormente, los TEA componen un espectro, pues dependiendo de la manera concreta como las dos alteraciones principales se manifiestan, existe todo un gradiente de perfiles. La Tabla 1 ilustra esta heterogeneidad.

Tabla 1. Niveles de discapacidad en los TEA

	Sociabilización y comunicación	Flexibilidad	Inteligencia general
Discapacidad grave	Grave	Grave	Inferior 1/3
	Moderado	Moderado	Normal
Alto funcionamiento (Aspérger)	Leve	Leve	Normal / superior

Tabla 2. Niveles de discapacidad en los TEA 2.

Discapacidad grave	Nula lectura. Ausencia del lenguaje.	Múltiples estereotipias (gestos repetitivos sin ningún fin)	Discapacidad intelectual.
	Déficit en lectura. SAACS o lenguaje esencial.	Intereses restringidos	Normal.
Alto funcionamiento (Aspérger)	Problemas con ironías, humor, metáfora. Alteración prosodia, gestos. Disfrutan en soledad.	Afición por “sistemas”. Interés absorbente. Baja tolerancia a los imprevistos.	Normal / superior.

Con relación a la prevalencia de diagnóstico TEA varía en países ya que el criterio que utilizan para diagnosticar es diferente. Hay estudios que nos informan de que 1/88 niños es autista, siendo tres veces más usual en niños. Además, por lo que se refiere a si es un trastorno genético, Bohórquez (2012) nos señala en su lectura que un 3% de los hermanos puede tenerlo.

De cara a tener un niño con este síndrome, es normal que existan miedos y multitud de preguntas, así como una enorme frustración e incertidumbre puesto que no se sabe el porqué de esas conductas especiales y difíciles, y el retraso en el aprendizaje. Por lo tanto, como bien nos expone Bohórquez en su lectura “Los trastornos del Espectro autista en la primera infancia” es muy importante ser padres observadores para encontrar respuestas con rapidez. Suele ser duro aceptarlo dado que *“la discapacidad está comúnmente asociada a limitaciones y dependencia y por eso genera muchos temores e inseguridades”* (Bohórquez, 2012)

Es trascendental asimilar ese diagnóstico con la mayor positividad del mundo porque los comentarios dañinos o las miradas de la gente son consecuencia de la ignorancia que éstos poseen sobre los TEA. Todo el mundo tiene el mismo derecho a vivir, a ser valorado y a participar activamente en el mundo al que pertenecemos.

Por lo tanto, estos padres deben contar con estrategias positivas para actuar lo mejor posible puesto que tener un hijo con TEA impacta en la familia. Se considera determinante hablar de lo que te sucede con tu círculo cercano para conseguir estar más seguro y apoyado, así como tener una buena actitud e ideas de cara a la solución de problemas que puedan plantearse en el camino. Y, aunque muchas veces resulte vergonzoso o dar el paso suponga romper con todos los miedos, todos deberían contemplar la idea de buscar apoyo social pues te pueden proporcionar información desconocida, brindar recursos y generar redes de apoyo emocional.

Este trastorno produce una alteración en la comunicación, las relaciones sociales, el lenguaje, al juego y a la capacidad para tolerar cambios y nuevas situaciones del niño. Dicha alteración se produce en el cerebro. En suma, no tienen una enfermedad, sino que presentan una condición en el desarrollo de su cerebro.

Los niños con TEA no pueden desarrollar esas capacidades con normalidad en el periodo crítico que va desde los 18 meses hasta los 5 años. En este periodo, se producen *“condiciones neurobiológicas especiales que posibilitan un desarrollo de competencias muy complejas de simbolización, relación con las personas y organización significativa de la realidad”* (Martos-Pérez, 2005). Estas condiciones neurobiológicas de las que estamos hablando no se dan en niños con autismo y las razones aún no se saben, pero los expertos las relacionan con *“anomalías en el desarrollo de circuitos límbicos, cerebelares y/o áreas temporales y frontales del neocórtex”* (Martos-Pérez, 2005). Algunos estudios contemplan *“que existe problema en la estructura, función, tamaño y forma de algunas partes del cerebro”* (Bohórquez, 2012). También, el mismo autor, pone de manifiesto que se sabe que hay un componente genético (unido a aspectos ambientales) que podría ser un factor determinante. Así mismo, quiero recordar que en ningún caso este trastorno está vinculado o relacionado con una vacuna.

En cuanto a cómo será el desarrollo de los TEA es evidente que existe mucha variedad.

Por un lado, hay estudios que relatan que $\frac{1}{4}$ personas con TEA tienen inteligencia normal, en otros términos, tres poseen algún grado de discapacidad intelectual. No obstante, pueden avanzar y aprender siempre y cuando se les ofrezca una estimulación adecuada.

Por otro lado, la posesión de habilidades extraordinarias como el arte, el cálculo mental o la música, se dice que $\frac{1}{10}$ TEA tienen la capacidad de contar con alguna de éstas, por lo tanto, es imprescindible ser observador con tu hijo para poder estimular aquellos potenciales que tenga dentro; debes ayudar a sacarlos.

Respecto a los rasgos físicos que puedan caracterizarlos he de decir que su aspecto es normal. Por lo tanto, para diferenciar a un TEA no debes fijarte en su imagen, sino en su comportamiento.

Las personas que presentan TEA *“son más vulnerables a presentar comportamientos que pueden considerarse problemáticos, debido a aspectos cognitivos, neurológicos y de afectividad, relacionados con su condición”* (Bohórquez, 2012) Es decir, son más propensos a tener conductas problemáticas, autolesivas u obsesivas. Las primeras las utilizan con frecuencias ya que su uso tiene un fin: conseguir algo.

Sin embargo, debemos ser conscientes que no es lo mismo una rabieta que un bloqueo. La rabieta nace de la frustración y requiere la audiencia de su círculo, por el contrario, el bloqueo brota de la sobrecarga que tiene esa persona y no tiene por qué tener audiencia.

Para tratar esa conducta negativa, el peor momento para acabar con ella es cuando aún se está dando por lo cual no debes atosigar ni esperar que lo arregla ya que es algo que está por encima de su control. Cuando llegan a ese bloqueo debemos transmitirles tranquilidad utilizando un lenguaje positivo y frases que éstos ya conocen para que puedan seguir tus órdenes, así como intentar distraer su atención de esos estímulos de agobio y prevenir aquello que le produce fastidio.

Los TEA aprenden por la vía auditiva un 10% en contraste con visual que es un 90 por lo cual es conveniente expresarle con imágenes todo aquello que le solemos decir verbalmente explotando así ese potencial que tienen a través de la vía visual.

En resumen, cada persona con TEA tiene estilos personales de aprendizaje, de interacción y percepción. Entender que la conducta problemática se da por alguna razón y una posible manera de entender que algo le ocurre es a través de ésta. Además, es importante saber que en ese momento no se puede pedir que cambie o acabe ese problema, por esta razón, cuantas más habilidades posea ese niño, más control tendrá de la situación y mayor capacidad de superación de adversidades.

2.1.1 TEA en el DSM-5

Lo que ahora llamamos Trastorno del Espectro del Autismo y queda englobado dentro de la categoría del Neurodesarrollo (puesto que el origen de éste se da en el periodo del desarrollo del niño produciendo así esas alteraciones y limitaciones que hemos comentado previamente), antes, en el manual DSM-IV-TR era categorizado como el Trastorno Autista.

Hay una gran categoría que son los TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo). Los TGD son los siguientes: TEA, Trastorno de Rett, Desintegrativo Infantil y Trastorno Generalizado del Desarrollo no específico. Dentro de los TEA están el Trastorno Autista y el Síndrome Asperger. De esta manera, nos encontramos con la posibilidad de tener un diagnóstico más preciso, precoz y sólido.

Por otro lado, es muy importante recordar que el cuadro clínico o diagnóstico no es cerrado. Es decir, no es uniforme, varía con el tiempo y se ve influido por otros factores como pueden ser el grado de capacidad intelectual de ese niño o la posibilidad de éste de tener acceso a especialistas y apoyos.

El DSM-5 determina el diagnóstico de un TEA en los diferentes niveles gravedad que existen dentro de este amplio mundo. Estos niveles dependerán de dos bases:

- Área de la comunicación social
- Área de comportamientos restringidos y repetitivos

Concretamente el DSM-5 especifica los siguientes cinco criterios de cara a diagnosticar a una persona:

- A) Déficit persistente en la comunicación y en la interacción social en distintos contextos, que se manifiesta o ha manifestado en:
 - (1) Déficits en reciprocidad socioemocional
 - (2) Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social
 - (3) Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones
- B) Patrones restringidos/repetitivos de conducta, intereses o actividades, que se manifiesta o ha manifestado en forma de:
 - (1) Movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos
 - (2) Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado
 - (3) Intereses altamente restringidos
 - (4) Hiper- o hipo-reactividad sensorial
- C) Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano
- D) Los síntomas causan alteraciones clínicamente significativas a nivel social, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento actual.
- E) Estas alteraciones no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual o un retraso global del desarrollo.

Si se cumple A, B, C y D podemos hablar de TEA.

Según el DSM-5 establece tres niveles de gravedad de este trastorno (TEA) dependiendo los apoyos que precisen en las dos bases o áreas previamente citadas:

🔍 GRADO 1 – NECESITA AYUDA

📌 Comunicación social

Presenta dificultades a la hora de iniciar una conversación mostrando así su poco interés por las relaciones sociales.

La persona que es capaz de hablar con frases bien construidas y completas, pero a la hora de relacionarse con otras personas su comunicación falla.

☐ Conductas restrictivas y repetitivas

Presenta dificultades para alternar actividades y a la hora de planificar y organizar las tareas lo que provoca daños en su autonomía.

🐾 GRADO 2 – NECESITA AYUDA NOTABLE

☐ Comunicación social

Presenta dificultades para relacionarse a pesar de recibir ayuda, es decir, se pueden observar deficiencias notables en el área de comunicación social, verbal y no verbal.

En este caso, esta persona emite frases sencillas y solo interactuará cuando de verdad presente un interés muy concreto.

☐ Conductas restrictivas y repetitivas

Este perfil tolera aún menos los cambios que el anterior. Su comportamiento tiende a ser repetitivo y restringido provocando ansiedad o dificultad para cambiar el foco de la acción.

🐾 GRADO 3 – NECESITA AYUDA MUY NOTABLE

☐ Comunicación social

Presenta deficiencias graves en esta área. Sus interacciones son muy limitadas y su interés por el mundo social es mínimo.

Una persona que pertenezca a este grado es aquella que tiene pocas palabras adquiridas en su vocabulario haciendo muy difícil la oportunidad de interactuar. Además, solo responderá a personas que pertenezcan a su núcleo más cercano.

☐ Conductas restrictivas y repetitivas

Extrema dificultad para tolerar cambios y cambiar su comportamiento por lo que presenta una intensa ansiedad y dificultad para modificar el foco de la tarea.

2.2 Bases cognitivas

“En pleno auge psicoanalítico, se llegó a pensar en el autismo como una forma de esquizofrenia cuyo origen debía buscarse en la influencia de unos padres

poco comunicativos, distantes e incapaces de proporcionar el cariño necesario” (Discapnet, s.f.)

Lo que todos sabemos es que el autismo no proviene de una única causa, sin embargo, existen evidencias que son varios los problemas que pueden provocarlo.

“Comprender el estilo de aprendizaje específico del alumnado con TEA es una buena manera de profundizar en su conocimiento para adoptar medidas educativas adecuadas a dicho estilo. Ser conscientes de su forma de aprender permitirá crear entornos y situaciones de enseñanza en que se aprovechen sus competencias y se reduzcan los efectos negativos de sus déficits más significativos” (Barrios, y otros, s.f.).

Se consideran como bases cognitivas del Trastorno del Espectro Autista las siguientes:

- **Funciones ejecutivas**

Las funciones ejecutivas son aquellas destrezas cognitivas que necesita un individuo para la regulación de su conducta a un fin. Según Barrios et al. (s.f.) para conseguirlas: se requiere de la coordinación de la información procedente de distintas entradas, su procesamiento y la respuesta ante la misma, permitiendo organizar y planificar la conducta propia coordinando la información procedente de distintos sistemas de entrada para alcanza una meta futura.

En relación con esto y después de hablar durante casi toda la totalidad del trabajo, las personas con este trastorno se caracterizan por la incapacidad de ser flexible y dejar de ser tan rígidos y estrictos notándose en sus intereses restringidos y poca tolerancia a cambios, así como en sus dificultades a la hora de tomar decisiones, planificar o resolución de conflictos.

Llevando estas dificultades al campo que nosotros, los docentes, pertenecemos: el entorno escolar, cabe destacar que estos obstáculos en su control ejecutivo les limitan en su autonomía a la hora de trabajar ya que van a presentar complicaciones a la hora de empezar un trabajo, qué pasos debe seguir, cómo hacerlo, qué necesita, etc. Una larga lista de contratiempos a

los que deben hacer frente en su rutina escolar obstaculizando su rendimiento escolar.

Así, las funciones ejecutivas se concretan en dificultades como éstas:

- Problemas para comenzar y planear una tarea y no llegar a su abandono.
- Alteraciones en el lenguaje y habla. En muchas ocasiones, las personas con TEA presentan dificultades a la hora de querer decir algo debido a que no saben utilizar las palabras correctas y darle forma a ese mensaje.

- **Memoria**

De acuerdo con Barrios et al (s.f.): las características principales de “la memoria del autismo” son la Gestalt (todos los sentidos), la literalidad (realismo) y la asociación sobre un aspecto sensorial concreto.

El alumnado con TEA, por lo general, muestra una memoria excelente pero demasiado selectiva, es decir, no se ajusta a la manera habitual que otra persona tiene de retener y procesar información. Suelen tener una buena memoria mecánica que les permite recordar gran cantidad de datos específicos, que obviamente, son de su interés. Por lo tanto, es importante saber que ese contenido que aprenden no tiene por qué ser significativo.

No obstante, tienen características positivas en su memoria. *“Oliver Sacks, apunta que en este tipo de memoria existe una conexión entre la escena y el tiempo, entre el contenido y el contexto (denominado memoria concreta) que provoca un asombroso poder de memoria literal, que es muy común entre las personas con autismo”* (Barrios, y otros, s.f.). Como, por ejemplo, aprenderse listados de teléfonos, matrículas, así como tener la capacidad de dibujar un pueblo al detalle aun habiendo estado tan solo dos horas en él. Asimismo, algunos TEA tienen desarrollada la capacidad de deletrear gracias a su extraordinaria memoria visual. Otros TEA, tienen memoria sonora, que como su propio nombre indica, les permite repetir aquello que han oído previamente.

Como características negativas sobre la memoria de un TEA están las siguientes: son personas que les cuesta extraer ideas relevantes de determinados recuerdos. Además, a pesar de tener memoria sonora, tienen una memoria auditiva pobre a corto plazo. Por ejemplo, en lo referido a recibir una serie de órdenes seguidas les provoca un bloqueo puesto que les es difícil recordar todo lo que les han mandado. Por añadidura, una persona con este trastorno tiene problemas para recordar lo que un día memorizó al no ser que les ayudes a recordarlo a través de sus apoyos eficaces como pueden ser las imágenes, sonidos, olores, entre tantos.

“Sin lugar a duda es este un campo muy atractivo, en el que se necesita mucha investigación y buenas prácticas educativas” (Barrios, y otros, s.f.).

- **Atención**

El alumnado con TEA mantendrá su atención en aquello que les provoque satisfacción y sean de su interés. Es por esto por lo que su comportamiento cambia dependiendo del contexto en el que se encuentre; en la escuela o situaciones que no les resulten atractivas su nivel de atención descenderá mostrando así distracción y dificultad para quitar el foco de atención en estímulos insignificantes o irrelevantes.

“La Dificultad para prestar atención de una manera selectiva a los estímulos con significado a la vez que se ignoran aquellos que resultan irrelevantes, es esencial para el funcionamiento cognitivo. Sólo podemos procesar conscientemente una cantidad limitada de estímulos y es primordial tomar la decisión de qué estímulos se van a procesar en cada situación.” (Barrios, y otros, s.f.)

Frecuentemente, las personas con autismo tienden a focalizar su atención en un único punto o canal, es decir, dejan de lado todo aquello que está a su alrededor excepto ese detalle. Por eso, el mayor problema de atención de estos individuos es su incapacidad de mantener la atención de la misma forma que el resto de las personas. Por ejemplo, si tú estás hablando con una persona que no presenta este trastorno, ésta tiende a tener el foco en lo que

dices y en ti puesto que a través de las expresiones faciales puedes entender mejor el mensaje que le estás transmitiendo.

En definitiva, *“lo más importante es asumir que los niños y niñas con autismo no siempre ven o asimilan las cosas de la misma que lo hacemos nosotros”* (Barrios, y otros, s.f.)

3. COMPRENSIÓN LECTORA EN TEA

3.1 Dificultades específicas

Hasta aquí hemos hablado sobre las dificultades características de los TEA, que afectan a la socialización y a la flexibilidad. En esta sección vamos a considerar cómo las características propias de los TEA pueden afectar también a una capacidad muy concreta: la capacidad de comprensión lectora. A este respecto, la Confederación Autismo España (2020) nos comenta lo siguiente: *“por lo que respecta a los niños y niñas con trastorno del espectro del autismo (TEA), estas dificultades de lectura y escritura pueden suponer una importante barrera en su desarrollo personal y social. Así, pueden interferir en la adquisición de conocimientos y afectar a su autoestima y participación social, incrementando el riesgo de fracaso escolar y de exclusión social.*

La adquisición de la lectoescritura proporciona a las personas con TEA independencia y autonomía personal, ya que no sólo es una herramienta de comunicación, sino también elemento imprescindible para el aprendizaje y para el desarrollo cognitivo y social.”

3.1.1 Dificultades de comprensión en el alumnado en general

Cuando un lector, ya sea TEA o cualquier otra persona, se enfrenta a un texto pueden ocurrir distintas cosas:

- 1) El vocabulario que utiliza el autor del texto es desconocido para el lector, por lo tanto, durante la lectura puede encontrarse en la situación de no estar comprendiendo nada.

- 2) El lector no se enfrenta a palabras desconocidas lo que hace que vaya avanzando en la lectura sin ser consciente de que no lo entiende hasta que no se le pregunta por el tema o por distintas ideas.
- 3) Otras veces, el lector conoce tanto sobre el texto que lo lee sin prestar atención y no es capaz de comprender lo que éste transmite, sino lo que el lector sabe desde el principio.

“Ya nos hemos acercado a lo que experimenta el alumno que no comprende: a veces puede ser la apabullante sensación de que no entiendes nada y el texto está fuera de tus posibilidades. A veces es como leer una lista de oraciones sin conexión entre ellas, y a veces te llevas la sorpresa de creer que estabas entendiendo pero que el texto decía cosas diferentes a las que tú habías interpretado” (Cruz, 2013).

En resumen, no tener adquirida la capacidad para comprender, considerada una destreza fundamental, supone un obstáculo para estas personas.

3.1.2 Dificultades de comprensión en el alumnado con TEA

Las personas con TEA alcanzan una representación fragmentaria puesto que no dispone de los conocimientos previos necesarios para extraer proposiciones y/o producir inferencias, o en el caso de tener esos conocimientos, no los sabe utilizar de forma activa. De hecho, Martos-Pérez (2005) nos aclara en su lectura “Intervención educativa en autismo desde una perspectiva psicológica” que: *algunas personas con autismo poseen un gran almacén de información, pero parecen tener problemas para aplicar o usar este conocimiento significativo.*

Se considera que el déficit en la <<teoría de la mente>>, es decir, en la capacidad de atribuir estados mentales (creencias, intenciones, deseos, ficciones, conocimiento, comprensión, etc.) a uno mismo y a otros, subyace a muchas de las dificultades sociales que caracterizan al autismo. (Howlin, 2008)

Martos-Pérez (2005) nos expone que la ceguera de la mente que presentan las personas con autismo hace que se sientan como extranjeros en una tierra

extraña, en un mundo que es fundamentalmente social. Sin una teoría de la mente, el mundo social puede ser un lugar terrible e impredecible.

Por lo tanto, cada vez que nos encontremos desbordados ante sus barreras, es importante recordar que ellos no son capaces de leer la mente como lo hacemos el resto de las personas e instantáneamente usar nuestras propias herramientas para poder comprenderles ya que solo así conseguiremos ayudar a una mejor comprensión del invisible mundo que no pueden captar.

Asimismo, conviene recordar que tener dificultades en la teoría de la mente no es específico ni se dan únicamente en personas con TEA.

Si hago hincapié en la teoría de la mente es porque los lectores tendemos a construir un modelo mental de lo que vamos leyendo para así poder crear representaciones mentales.

“La lectura se erige, pues, como una herramienta de transmisión cultural, útil para la adquisición de conocimientos y como medio esencial de comunicación.”
(Jiménez, 2010, citado en Tirado, 2013)

Leer no consiste únicamente en transformar letras en sonidos. Como nos expone Nation (2005) citado en Tirado (2013), debemos tener en cuenta que la decodificación y el reconocimiento de palabras no son suficientes por sí solos. Pero, la situación contraria no podría darse, es decir, sin el proceso de decodificación no se llegaría a captar el mensaje ya que el lector no conseguiría descifrar los símbolos que configuran el texto.

Cuando leemos, identificamos palabras, asignamos sus significados, comprendemos oraciones a partir de su significado y, por último, comprendemos el texto a partir del significado de las oraciones. Estas cuatro tareas se dan sin que el lector sea consciente de manera muy rápida. Esto provoca que la comprensión suceda con la visualización de las palabras casi de forma inmediata.

Sin embargo, no siempre podemos hablar de inmediatez ya que hay procesos que requieren mayor control y trabajo que otros. Podemos considerar de bajo nivel el proceso de identificación de palabras y de alto nivel, aquel relacionado con la

comprensión global del texto. No obstante, es muy importante lograr la adquisición de ambos niveles, tanto el alto como el bajo.

Según el modelo *bottom-up* (abajo-arriba) (Bobrow y Norman, 1975, citado en Tirado, 2013) el proceso de lectura es unidireccional y jerárquico, lo que significa que los elementos más básicos conducen a los más complejos y profundos como es la comprensión.

Por el contrario, existe un modelo descendente, denominado análogamente arriba-abajo: *top-down* (Goodman, 1970, citado en Tirado, 2013). Esta propuesta es totalmente inversa a la anterior, “*de manera que se concibe la lectura como una tarea guiada por la semántica y la sintaxis.*” (Tirado, 2013)

En último lugar se encuentra el *modelo interactivo*. Recibe este nombre por considerar que en la lectura ambos procesos, ascendentes y los descendentes, interactúan entre sí.

“*Aunque la mayor parte de los escolares aprenden a leer en cierta medida sin esfuerzo, como hemos visto algunos niños no entienden lo que leen*” (Nation y Norbury, 2005, citado en Tirado, 2013). Las dificultades a la hora de comprender no solo están relacionadas con los denominados “pobres comprendedores” sino que afectan a muchas poblaciones con trastornos como las personas diagnosticadas con TEA.

Numerosos estudios e investigadores ponen de manifiesto que, a menudo la comprensión lectora de las personas con TEA se ve afectada lo que nos lleva a concluir la existencia general de un perfil de pobre comprensión lectora en autismo.

A veces, a pesar de tener una baja capacidad de comprensión lectora, las personas con TEA, en lo referido al reconocimiento de palabras, presentan puntos fuertes. En cuanto a esto, entre el 5-10% de estos individuos tienen hiperlexia; una capacidad para decodificar y pronunciar palabras individuales bastante alta, probablemente, como consecuencia de excepcionales habilidades fonológicas. Otros estudios nos muestran que no tienen una capacidad de decodificación excepcional, y otros trabajos nos enseñan que algunos TEA tienen una baja habilidad de reconocimiento de palabras.

“Sin embargo, lo que diversos estudios sí han observado con cierta frecuencia, como el perfil de lectura comúnmente observado, es la existencia de chicos y chicas con autismo que, al igual que los lectores de pobre comprensión, presentan una discrepancia entre sus habilidades de lectura mecánica y la capacidad para comprender textos” (Jacobs y Richdale, 2013, citado en Tirado, 2013)

3.1.3 Siete factores que determinan la comprensión lectora en los TEA

En cuanto a las variables que pueden estar interviniendo en estas dificultades en comprensión lectora encontramos las siguientes:

1) Contexto

“Hemos visto la importancia que juega el contexto en el acceso al significado, de manera que este último suele verse facilitado por el primero. Así, al tratarse de un componente crítico en la lectura y la comprensión, también encontramos evidencia empírica en este ámbito en relación a las personas con autismo, pues parece que tienen dificultades en la integración de la información de su contexto” (Frith, 2003, citado en Tirado 2013).

Numerosos trabajos mostraron que las personas con TEA tienen dificultades con las palabras homógrafas, es decir, aquellas que escribiéndose igual tienen distintos significados por el contexto en el que se encuentran. Presentan déficits en el empleo de la información contextual para pronunciar correctamente el homógrafo.

Frith y Snowling (1983) citado en Tirado (2013) apuntan también que la dificultad para utilizar el contexto en la correcta pronunciación de los homógrafos puede estar relacionada con los conocimientos sobre el mundo que las personas con autismo tienen. Creamos el significado a partir de factores contextuales y el propio conocimiento previo. No obstante, de esto se hablará en el siguiente punto.

“Parece entonces que los problemas de comprensión pueden ser causados por diversas dificultades relacionadas con la utilización de la

información contextual” (Jolliffe y Baron-Cohen, 1999, 2000; Norbury y Bishop, 2002, citado en Tirado 2013).

2) Conocimientos previos

Como ya cité previamente, existe relación entre el uso del contexto y los conocimientos previos. Un lector, al leer una palabra que ya conoce, se produce una activación en la memoria permitiendo la creación de inferencias para obtener información no explícita en el texto. Esta activación se realiza teniendo en cuenta el contexto donde aparece la palabra ya que como hemos dicho anteriormente, existen homógrafos que dependiendo el significado de la oración se refiere a una cosa u otra.

La población con TEA puede manifestar dificultades para utilizar su conocimiento de manera que le permita comprender correctamente puesto que el lector no conoce los conceptos de las oraciones, los detalles que le dé el texto no sean suficientes para poder activar sus conocimientos o interprete la información de una forma errónea o diferente a la que el autor expone.

3) Vocabulario

Las personas con pobre comprensión presentan un menor vocabulario que los que no tienen problemas con este ámbito, es decir, el aumento del léxico tiene repercusión en la mejora de la comprensión lectora. Sin embargo, existen estudios que no comparten esta idea de que el nivel de vocabulario esté contribuyendo al déficit en este ámbito.

Así bien, si se da un perfil de estudiante que tiene un adecuado vocabulario y a la vez, presenta dificultades de comprensión, ¿qué problema existe? Se relaciona con el inadecuado uso o desconocimiento de estrategias.

4) Estrategias de comprensión

Un reciente estudio nos justifica que para conocer el tipo de estrategias que debes enseñar y que tipo de intervención realizar, debes saber cómo obtienen el significado los lectores. Las investigadoras identificaron tres perfiles de comprensión lectora en TEA:

- Lectores que no son capaces de realizar interpretaciones profundas, aunque sí de obtener el significado.
- Lectores con comprensión estratégica (capaces de establecer conexiones entre su conocimiento y lo que se refiere el texto)
- Participantes con TEA con una comprensión imaginativa. Estos niños tienen dificultades para expresarse oralmente tendiendo a utilizar dibujos y en la sintaxis. Solo son capaces de hacer inferencias en aquellos textos que tengan un tema familiar e imágenes.

Estos tres tipos de perfiles utilizan estrategias distintas:

- El primero tiende a prestar atención en las palabras que le resultan conocidas o familiares.
 - El segundo se hace preguntas a sí mismo.
 - El tercero se apoya en imágenes, pistas, etc.
- ✦ Es por esto por lo que es tan importante conocer que herramientas utiliza el lector TEA para poder actuar sobre ellas y conseguir una evolución positiva en su proceso de comprensión.

5) Metacognición

“La mayoría de los estudios muestran que es muy importante trabajar y potenciar las capacidades metacognitivas para que los estudiantes adquieran el suficiente conocimiento y control de su mente para poder tener y utilizar las estrategias necesarias en el momento y para la actividad ideal” (Guilera, 2015).

Numerosos estudios ponen en manifiesto que las personas con TEA tienen problemas para supervisar su lectura y para valorar su desempeño en la comprensión de un texto.

6) Memoria de trabajo

En los análisis llevados a cabo en un estudio, *“se encontró que el índice de memoria de trabajo junto con la velocidad de procesamiento explicaba el 51% de la varianza del rendimiento en lectura” (Tirado, 2013).* Esto permite señalar que la memoria de trabajo desempeña una labor imprescindible en el proceso de comprensión lectora.

No obstante, Whitehouse y Harris (1984) citado en Tirado (2013) destacan la prodigiosa memoria de muchos de sus participantes en sus estudios con diagnóstico de autismo a pesar de mostrar unas bajas puntuaciones en comprensión lectora.

7) Realización de inferencias

Se consideran la base de este proceso por lo que tener dificultades en su realización supone dificultades en comprensión lectora. Las personas con TEA en muchas ocasiones tienen problemas para proporcionar las explicaciones que se les exige realizando inferencias, es decir, encuentran obstáculos para ir más allá del contenido explícitamente mencionado en el texto.

Cuanto menos familiar sea el texto, más impedimentos encontrarán para realizar inferencias.

3.1.3.1 TEA vs. Alumno con pobre comprensión

Las personas con TEA tienen más dificultades o barrera que sus iguales de baja comprensión para responder correctamente sobre el estado emocional del personaje de la historia. Asimismo, aunque se reduzca el nivel de complejidad de la actividad, las diferencias entre ambos grupos siguen existiendo.

Además, se destaca que los individuos con autismo muestran más problemas para realizar inferencias de forma controlada.

En lo referido a términos mentalistas (pensar, saber, ser consciente, creer, etc.) las personas con pobre comprensión los utilizan más que la población con TEA.

Por otra parte, algo propio de los TEA es su casi incapacidad para enfrentarse a historias con cambios, en las que debe controlar si los personajes de la historia conocen o no una determinada información y como los afecta a su estado emocional.

En definitiva, estos cambios nos *“añaden una cantidad importante de datos que nos ayudan a aproximarnos a un perfil específico de los problemas de*

comprensión lectora en el autismo, un tanto diferentes a los encontrados en los lectores de pobre comprensión sin ningún trastorno asociado” (Tirado, 2013).

3.2 Intervenciones

“No es una enfermedad a pesar de que se habla de diagnóstico, cerebro, medicinas y se visiten a especialistas de la medicina” (Bohórquez, 2012)

3.2.1 Pautas generales

La intervención del autismo es un intento de potenciar o conseguir desarrollar esas competencias que tienen alteradas puesto que, si no reciben ayuda, en un alto porcentaje, acabarán fracasando tanto en el mundo social como en el escolar. Para ello, es importante considerar el aprendizaje como núcleo del aprendizaje. Asimismo, para que esos procesos de enseñanza-aprendizaje sean eficaces se necesita una alta implicación por parte de todo el círculo que rodea a ese niño, donde entra: la familia y el sistema educativo. *“Actualmente no podemos curar el autismo, pero el trastorno puede mejorarse en la mayoría de los casos.” (Martos-Pérez, 2005).* Es decir, es vital su tratamiento para poder mejorar su desarrollo.

Tratar sus puntos débiles les permitirá mejorar su situación y en muchos casos, superar algunas dificultades ya que los niños con TEA *“tienen dificultades para desarrollar de manera natural las habilidades relacionadas con la comunicación, el lenguaje, los juegos, la imaginación, el autocontrol y las relaciones con las demás personas, por lo que necesitan que se les enseñen estas habilidades”* (Bohórquez, 2012)

Se habla de intervención ya que tratamiento es más frecuente en enfermedades. Y si el TEA realmente no tiene cura es porque no es una enfermedad. No obstante, en algunos casos, precisan medicación para tratar problemas como la hiperactividad o ansiedad, entre tantos.

“La intervención se refiere a todos los apoyos y terapias dentro de un programa, que un TEA, necesita para desarrollarse y compensar algunos aprendizajes que aún no tiene.” (Bohórquez, 2012)

Para que la intervención funcione:

- Metas claras → conocer las habilidades que necesita desarrollar. En este caso, nos centraremos en su comprensión lectora.
- Establecer un tiempo en el cual se va a desarrollar el plan
- Intentar conseguir que esos aprendizajes puedan usarse en varios contextos y útiles para su rutina diaria.
- Evaluación para conocer la eficacia del proyecto

En definitiva, como dice Bohórquez (2012): el objetivo de la intervención es partir de las fortalezas para poder desarrollar las habilidades que no tiene.

En cuanto a la comprensión lectora, es importante saber que el nivel de ésta en este alumnado (TEA) es muy variado. Esto se debe a la diversidad que existe en este amplio grupo. Un factor por considerar es la variedad de capacidades intelectuales que puedan darse.

Ahora sí, centrándome en las posibles intervenciones para facilitar la comprensión lectora en alumnado TEA puedo distinguir dos tipos: lectura fácil y aplicar apoyos.

3.2.2 Pautas específicas

3.2.2.1 Lectura Fácil

Lectura Fácil consiste en realizar modificaciones a los textos para simplificarlos y hacerlos más transparentes y accesibles. En este proyecto se utilizan unas reglas que ayudan a las personas a hacer las cosas igual que el resto y de manera correcta.

Estas reglas pueden ser utilizadas por cualquier persona que desee hacer información fácil de comprender y leer, pero suelen hacer uso de ellas las personas con discapacidad intelectual.

Necesitamos contar con este tipo de reglas por diferentes motivos:

- Las personas con TEA tienen los mismos derechos que las demás personas. Si reciben el apoyo que necesitan, pueden participar igual que el resto de la sociedad.

- Todas las personas, independientemente de sus capacidades, tienen derecho a una clara y buena información.

Existen cuatro formatos de información diferentes:

- Información escrita (folletos, revistas, etc.)
- Información electrónica
- Información de audio
- Vídeos

Antes de empezar a escribir tu información en el estilo de Lectura Fácil debes intentar averiguar todo lo que esté a tu alcance sobre las personas que lo vayan a utilizar, en este caso, el alumnado con TEA. Además, es muy importante escoger el formato ideal con el que mejor puedan trabajar. Así mismo, tienes que usar un lenguaje lo más adecuado posible para ese público asegurándote de que tus explicaciones son claras puesto que en muchas ocasiones puede que no sepan mucho del tema.

Por lo tanto, cuando haces uso de la Lectura Fácil tienes que usar palabras fáciles y multitud de ejemplos. De igual manera, evita usar sinónimos, es decir, utiliza siempre las mismas palabras. También es imprescindible no hacer uso de metáforas y anglicismos, así como iniciales.

En cuanto a las frases, intenta hacerlas lo más cortas posibles y siempre que sea posible, positivas y activas, en vez de negativas y pasivas. Con añadidura, escribe las frases nuevas en otra línea, nunca separes palabras.

Por un lado, en relación con el orden en el que tienes que presentar tu información, es imprescindible que sea el más fácil de entender y seguir, así como organizar toda la información sobre el mismo tema junta.

Respeto al tipo de letra, es importante que sea clara y fácil de leer, así como sencilla, grande y nunca muy juntas. Además, no debes usar letra cursiva ni con diseños especiales porque perjudicará la atención de nuestro alumnado.

Cuando estés escribiendo el texto, recuerda que tienes que ofrecerles toda la información que necesitan, así que debes dejar claro sobre qué trata y para quién está diseñado. Por ejemplo, escribe títulos claros y comprensibles, evita los

subtítulos y, el uso de gráficos y las tablas pueden resultarles difíciles de comprender por lo que debes hacerlas lo más sencillas posibles. También, si deseas realizar una lista, utiliza viñetas ya que hacerlas con comas resulta muy difícil de leer. Adicionalmente, no justifiques el texto porque tiene espacios más grandes y desiguales entre palabras, por lo cual, pon todo el texto en el margen de la izquierda de la página. Haz uso de imágenes de calidad y adecuadas para los lectores, las personas con TEA utilizan mucho los pictogramas para comprender mejor la información.

Por último, para indicar que estamos frente a un texto en lectura fácil debes poner su símbolo en la portada del texto. La presencia de este icono ayudará a los lectores a darse cuenta de que se trata de un escrito en lectura fácil.

A continuación, os muestro el logo europeo de lectura fácil:



3.2.2.2 Aplicar apoyos

Para obtener una buena comprensión lectora, los estudiantes deben comprender el vocabulario, el estilo y la estructura que el autor ha utilizado en esa historia, así como las experiencias sociales de los personajes. Además, tienen que empatizar con las emociones de los personajes para entender sus intenciones. Estas habilidades de comprensión pueden resultar difíciles para los niños con TEA.

Quill (2020) citado en Gately (2008) señala que “los niños con TEA tienen a centrarse en los detalles e interpretar la información de manera fragmentada; perciben mal las intenciones de los otros y quedan “atascados” en un modo de pensar y comportarse”.

Asimismo, los niños con TEA a menudo muestran déficits en la Teoría de la Mente que pueden influir en tareas relacionadas con la comprensión ya que ésta incluye reconocer emociones, creencias falsas y engaños, entre tantas cosas.

Ahora sí, centrándome en las estrategias o apoyos que se utilizan para mejorar las habilidades se encuentran las siguientes:

3.2.2.2.1 Preparación del conocimiento previo

Un apoyo importante para enfocar la lectura como una actividad de pensamiento. Los estudiantes con esta estrategia conectan lo que saben con la información nueva. El uso de imágenes y mapas visuales brinda apoyo para garantizar que sea más fácil de entender el texto.

Cuanto más sepan los lectores sobre un tema, más fácil será conectar el texto con el conocimiento previo.

Podemos decir que cuando los niños reciben conocimientos previos, pertinentes y precisos, se mejora la comprensión lectora.

3.2.2.2.2 Imágenes

Involucrar a los niños en caminatas con dibujos es una técnica eficaz para los lectores con dificultades y ayuda a los niños a desarrollar expectativas positivas sobre lo que se podría ocurrir es una historia.

Enfocar a los niños con TEA en imágenes satisface su tendencia a aprender visualmente y es más efectivo que simplemente hablar o leer un resumen del libro.

No obstante, deben escoger unas ilustraciones que están directamente relacionadas con el texto para evitar contradicciones.

3.2.2.2.3 Mapas visuales

Cuando no podemos utilizar imágenes, el uso de mapas visuales para crear historias es una alternativa muy eficaz. Los mapas visuales ayudan a los alumnos, en este caso con TEA, a prepararse para lo que leerán ya que éstos contienen información determinante de la historia acerca de los personajes y sus problemas, el escenario, etc.

No son cerrados, es decir, puedes mejorar el mapa visual a medida que se desarrollen nuevos detalles en la historia.

3.2.2.2.4 Pensamientos en voz alta

Pensar en voz alta ayuda a los estudiantes con TEA a aprender cuatro estrategias: predecir, cuestionar, aclarar y resumir. Se recomienda el uso de este apoyo en personas con dificultades con los aspectos metacognitivos de la lectura.

Cuando se lee en voz alta es muy eficaz detenerse de vez en cuando para compartir los pensamientos que se van creando a través de la lectura.

También es importante que el alumnado hable sobre su propio pensamiento, hagan comentarios y, respondan y desarrollen preguntas.

Como expresa Gately (2008), este andamiaje mediado es esencial para ayudar a los estudiantes a ser independientes en su capacidad para comprender el texto.

3.2.2.2.5 Comprensión de la estructura del texto narrativo

La comprensión de la estructura del texto narrativo es otra técnica para ayudar a nuestros alumnos con TEA a mejorar las habilidades de comprensión y organización de textos.

Para comprender un texto narrativo es importante descubrir quién es el personaje principal del texto y cuáles son sus acciones. Por lo tanto, conviene enseñarles palabras básicas del actor, como, por ejemplo, abuelos, perros, mujer u hombre, y, palabras básicas de acción como pueden ser comió, saltó, corrió y peleó. La combinación de estos dos tipos de palabras ayuda a desarrollar la estructura del texto. Finalmente, los estudiantes aprenderán a identificar la secuencia de acción al saber responder quién hizo qué o cómo en la historia.

3.2.2.2.6 Mapeo de la estructura de objetivos

Una vez que los niños comprendan la estructura, es conveniente introducir el mapeo de la estructura de metas puesto que les ayuda a mantener organizada la historia.

Este mapeo utiliza formas, flechas y líneas para organizar historias de modo que los niños entiendan que las acciones de determinados personajes pueden influir en otros personajes.

Para ello, preséntales un gráfico básico que represente quién hizo qué y vaya agregando acciones a medida que se desarrolle la historia. De esta manera, podrán seguir la línea de la historia puesto que la comprensión básica de la narrativa comienza con descubrir quién es el personaje principal del texto y qué hizo.

Una vez que entiendan las líneas, dibuje flechas para representar la influencia de las acciones de unos en otros.

Esta estrategia es muy útil para el alumnado con TEA porque les muestra el orden de la acción y la relación de acciones entre los personajes. Aunque pueda resultar complicado, se va desarrollando con los niños de forma secuencial.

3.2.2.2.7 Termómetros emocionales

En muchas ocasiones, los estudiantes con TEA no entienden o aprecian por qué los personajes toman ciertas decisiones por lo que es importante ayudarles a comprender los sentimientos y las emociones de los personajes.

El uso de estos termómetros con distintos colores les ayuda a obtener una sensación de diversas intensidades de sentimientos. Por ejemplo, el rojo connota malas ideas y sentimientos de enfado o ira, mientras que el verde significa buenas ideas y sentimientos felices.

Los tonos de color les ayudarán a identificar la intensidad y los sentimientos de los personajes. Además, les mostrarán que los

sentimientos pueden cambiar dependiendo de la situación que viva el actor.

3.2.2.2.8 Historias sociales

Se hace uso de este apoyo para ayudar a los niños a considerar las perspectivas de los demás en situaciones sociales lo que provocará un mayor nivel de apreciación y comprensión de la historia.

Con añadidura, estas historias pueden ayudarles a entender el lenguaje que utilizan que en ocasiones puede resultar contradictorio con sus acciones.

Las historias sociales ayudan a los alumnos a crear conexiones importantes con personajes que de otra manera podrían malinterpretarse o pasarse por alto.

4. CONCLUSIONES

Tras estudiar el TEA y la capacidad de comprensión lectora de estos alumnos, podemos llegar a distintas conclusiones. A continuación, procedemos a comentarlas:

En primer lugar, centrándome en el alumnado TEA podemos decir que los déficits que presentan tanto en la comunicación y lenguaje, como en la interacción social, así como en los comportamientos e intereses les provocan problemas en el mundo en el que vivimos.

El hecho de que se hable de espectro supone que exista una enorme variedad entre personas con TEA por lo que los déficits son diferentes entre unos y otros. Es decir, dependiendo del grado de Autismo que tenga ese individuo presentará unas u otras características. Por ejemplo, cuando hablamos de una persona Asperger podemos decir que tienen una inteligencia normal o superior y en cuanto a la comunicación y sociabilización el nivel de discapacidad es leve, mientras que, una persona autista tiene una inteligencia inferior y presenta graves dificultades en la comunicación y sociabilización.

Por otro lado, con referencia a la comprensión lectora, tema principal de este trabajo de fin de grado, en el alumnado con TEA podemos decir alcanzan una representación fragmentaria puesto que no disponen de los conocimientos previos necesarios para extraer proposiciones y/o producir inferencias, o en el caso de tener esos conocimientos, no saben utilizarlo de forma activa.

Una mala comprensión lectora puede estar determinada por diversos factores: contexto, conocimientos previos, vocabulario, estrategias de comprensión, metacognición, memoria de trabajo y realización de inferencias. Cuando alguno de estos factores, se ve alterado, provoca dificultades en el lector para poder comprender lo que el texto le está intentando comunicar.

Para ello, es importante una rápida y eficaz intervención para potenciar aquellas competencias que tiene alteradas, en este caso, la comprensión lectora. Hablamos de intervención en vez de tratamiento porque el TEA no es una enfermedad por lo que no tiene cura.

Después de realizar investigaciones sobre que intervenciones son más acertadas, considerando dos grandes focos: facilitar la legibilidad del texto y promover la comprensión.

En cuanto a lo primero, como recurso más eficaz se encuentra Lectura Fácil que como ya sabemos consiste en realizar modificaciones a los textos para simplificarlos y hacerlos más transparentes y accesibles.

Y, por otro lado, con referencia a cómo promover la comprensión podemos encontrar numerosos apoyos, como la preparación del conocimiento previo, el uso de imágenes y mapas visuales, entre otros.

Cuanto antes detectemos el problema y comencemos la intervención, antes tendremos resultados positivos. Por este motivo, la observación es crucial para el positivo desarrollo de ese alumno.

5. BIBLIOGRAFÍA

Artigas, J. (1999). *El lenguaje en los trastornos autistas*. Revista de neurología, 28(2), 118-123.

Asociación Americana de Psicología (2014). Manual estadístico diagnóstico de los trastornos mentales. Edición V (DSM-V). Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Barrios, J.L, Blau, A. & Forment, C. (s.f.). *TEA Trastorno del Espectro del Autismo. Una guía para la comunidad educativa*.

Bohórquez, D. & Alonso, J.R. & Canal, R. (2012). *Los trastornos del Espectro Autista en la primera infancia*. Universidad de Salamanca.

Confederación Autismo España (2020). *Las dificultades lectoras en el trastorno del espectro del autismo: la importancia de la figura del logopeda*. Madrid.

Cruz, J. (2013). *Contenidos de: intervención en problemas de comprensión lectora, de la asignatura Niños con Dificultades de Aprendizaje*. Universidad de Navarra.

Discapnet (s.f.). *Autismo*. El portal de las Personas con Discapacidad.

Gately, S. E. (2008). *Facilitating reading comprehension for students on the autism spectrum*. Teaching Exceptional Children, 40(3), 40-45.

Guilera, J. (2015). *Metacognición y Comprensión Lectora: ¿Qué relevancia tiene?*

Howlin, P. (2008). *¿Se puede ayudar a los niños con trastornos del espectro autista a adquirir una «teoría de la mente»?* Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología.

Martos-Pérez, J. (2005). *Intervención educativa en autismo desde una perspectiva psicológica*.

Miguel, E. S., & García-Rodicio, H. (2014). *Comprensión de textos: conceptos básicos y avances en la investigación actual*. Aula, 20, 83-103.

Rae, R. A. E. (1998). *Diccionario de la lengua española*. Espasa Calpe.

Sánchez E. (2008). *La comprensión lectora*. 191-208

Silva, C. (2011). *Comprensión lectora y conocimientos previos*.

Tirado Maraver, M. J. (2013). *Dificultades de Comprensión en Lectores con Trastornos del Espectro Autista*.

VV. AA. (2009). *Información para todos. Las reglas para hacer la información fácil de leer y comprender*. Bruselas: Inclusion Europe.